
**FAKULTA PŘÍRODOVĚDNĚ-HUMANITNÍ
A PEDAGOGICKÁ**

Katedra: Pedagogiky a psychologie

Studijní program: Vychovatelství

Studijní obor: Pedagogika volného času

Učení zážitkem v mimoškolním vzdělávání pomocí
moderní didaktické metody Carousel
spolu v galerijní animaci.

Learning through experience in after-school
education using the Carousel method and art gallery
animation

Bakalářská práce: 11-FP-KPP-03

Autor:

Klára Bartošová

Podpis:

Vedoucí práce: Mgr. Zuzana Pechová, Ph.D.

Konzultant:

Počet

stran	grafů	obrázků	tabulek	pramenů	příloh
58	0	13	7	31	6

Liberec 26. 4 . 2013

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: Klára Bartošová
Osobní číslo: P09000280
Studijní program: B7505 Vychovatelství
Studijní obor: Pedagogika volného času
Název tématu: Učení zážitkem v mimoškolním vzdělávání pomocí moderní didaktické metody Carousel spolu v galerijní animaci.
Zadávající katedra: Katedra pedagogiky a psychologie

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Cíl:

Vytvořit vzdělávací program a následně ho zrealizovat

Požadavky:

- tvorba vlastního programu v OGL (Oblastní galerie Liberec) na stálou expozici, konkrétně české umění 20.stol.
- ověřit vyučovací metodu Carousel

Metody:

- rozhovor s účastníky programu

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná**

Seznam odborné literatury:

Horáček, R: Galerijní animace a zprostředkování umění. Brno: Cerm, 1998

Brabcová, A: Brána muzea otevřená. Liberec: Juko, 2003

Slavík, J: Umění zážitku, zážitek umění. Praha, Univerzita Karlova, 2001

Siostrzonek, J: Animace Kultury. Opava, Slezská univerzita, 2009

Sitná, D: Metody Aktivního vyučování. Praha: Portál, 2009

Švaříček, R a Šedová, K: Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Praha: Portál, 2007.

Vedoucí bakalářské práce:

Mgr. Zuzana Pechová

Katedra primárního vzdělávání

Datum zadání bakalářské práce: **13. května 2011**

Termín odevzdání bakalářské práce: **27. dubna 2012**


doc. RNDr. Miroslav Brzezina, CSc.
děkan

L.S.


doc. PhDr. Tomáš Kašper, Ph.D.
vedoucí katedry

dne **7/6/11**

Čestné prohlášení

Název práce: Učení zážitkem v mimoškolním vzdělávání pomocí moderní didaktické metody Carousel spolu v galerijní animaci.

Jméno a příjmení autora: Klára Bartošová

Osobní číslo: P09000280

Byla jsem seznámena s tím, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon), ve znění pozdějších předpisů, zejména § 60 – školní dílo.

Prohlašuji, že má bakalářská práce je ve smyslu autorského zákona výhradně mým autorským dílem.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím bakalářské práce a konzultantem.

Prohlašuji, že jsem do informačního systému STAG vložila elektronickou verzi mé bakalářské práce, která je identická s tištěnou verzí předkládanou k obhajobě a uvedl/a jsem všechny systémem požadované informace pravdivě.

V Liberci dne: 26 . 4. 2013

Klára Bartošová

Poděkování

Děkuji vedoucímu práce Mgr. Zuzaně Pechové, Ph.D. za odborné vedení práce a cenné rady. Dále děkuji mé rodině, která mě ve studiu podporovala, a Oblastní galerii v Liberci, zejména hlavní animátorce Mgr. Adéle Pohmoty, která mi umožnila realizaci praktické části bakalářské práce.

Anotace

Bakalářská práce se zabývá galerijní animací a tvorbou vzdělávacího programu pro Oblastní galerii v Liberci. Program je určen žákům základních škol a gymnáziím. Cílem práce bylo vymyslet a vytvořit metodickou koncepci pro Oblastní galerii v Liberci. Program se zaměřuje na získávání nových znalostí o umění českých malířů 20. století a osvojování nových malířských technik.

Práce je rozdělena do tří částí. V Teoretické části se zabývám teorií o daném tématu. Druhá část je nazvaná Praktická část a zde je popsán můj program – animace. V poslední části, Výzkumné části, naleznete vyhodnocení programu – animace. V přílohách poté najdete přiloženou fotodokumentaci, dotazník, plakátek a přepis rozhovoru.

Klíčová slova: zprostředkování umění, zážitek, galerijní pedagogika, galerijní animace, galerijní pedagog, Carousel, model učení.

Abstract

The bachelor thesis with galéry animations and edicational program for Liberec Regional Gallery. The program is designed for primary school and gymnasium. The aim of this work was to design and develop a methodological approach for the Regional Gallery in Liberec. The program focuses on the acquisition of new knowledge about the art of Czech painters of the 20th Century and learning new painting techniques.

The work is divided into three parts. The theoretical part deals with the theory of the topic. The second part is called practical part and here is my program described - animation. The last part, of the research, program evaluation found - animation. The annexes will then find the attached photo documentation, questionnaire, interview transcript and poster.

Key words: Art mediation, experience, pedagogy gallery, gallery animation, gallery educator, Carousel, learning model.

Obsah

1. TEORETICKÁ ČÁST.....	5
1.1. ÚVOD.....	5
1.2. CO JE TO UMĚNÍ	7
1.3. JAKÝM ZPŮSOBEM ZPROSTŘEDKOVÁVÁME UMĚNÍ	9
1.4. ROLE ZÁŽITKOVÉ PEDAGOGIKY VE VÝCHOVNĚ-VZDĚLÁVACÍCH PROGRAMECH	11
1.5. MUZEJNÍ A GALERIJNÍ PEDAGOGIKA.....	15
1.6. TYPY PROGRAMŮ V GALERII	16
1.7. ANIMACE	18
1.7.1. Metodika galerijní animace	20
1.7.2. Galerijní pedagog – lektor nebo animátor	22
2. PRAKTICKÁ ČÁST	25
2.1. TVORBA VLASTNÍHO PROGRAMU V OGL.....	25
2.1.1. Model učení EUR.....	25
2.1.2. Carousel.....	25
2.1.3. Analýza programu.....	27
2.1.4. Popis celého programu.....	30
3. VÝZKUMNÁ ČÁST, VYHODNOCENÍ PROGRAMU	34
3.1. VYHODNOCENÍ PROGRAMU.....	34
3.1.1. Pretest a posttest.....	35
3.1.2. Doplnující otázky v posttestu a jejich vyhodnocení	36
3.1.3. Shrnutí dotazníkového šetření.....	39
3.1.4. Skupinový rozhovor.....	39
3.1.5. Diskuse.....	42
4. ZÁVĚR	43
5. LITERATURA.....	44

6. PŘÍLOHY	47
6.1. (A) ROZHOVOR S PRVNÍ SKUPINOU:	47
6.2. (B) ROZHOVOR S DRUHOU SKUPINOU:	49
6.3. (C) DOTAZNÍK (POSTTEST).....	52
6.4. (D) PRETEST	53
6.6. (E) FOTODOKUMENTACE	54

SEZNAM OBRÁZKŮ:

Obrázek 1 Model učení EUR v programu Umění + -	29
Obrázek 2 Plakátek k programu	54
Obrázek 3 Metoda Carousel.....	55
Obrázek 4 Teoretický výklad	55
Obrázek 5 Aktivita na teplé a studené barvy	56
Obrázek 6 Určení dvou typických obrazů.....	56
Obrázek 7 Témata pro práci byla umístěna v obálkách na schodišti	57
Obrázek 8 Výtvarný workshop - vysvětlení zadání	57
Obrázek 9 Tvoření v ateliéru	58
Obrázek 10 Tvorba samotných účastníků	58
Obrázek 11 Hádání a představování výtvarného díla	59
Obrázek 12 Dílo účastníků.....	59
Obrázek 13 Dílo účastníků.....	60

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1 Počet účastníků a typ škol.....	34
Tabulka 2 Údaje o účastnících	35
Tabulka 3 Procentuální hodnoty před a po programu	36
Tabulka 4 Očekávané výstupy	37
Tabulka 5 Evaluační otázka	37
Tabulka 6 Evaluační otázka	37
Tabulka 7 Evaluační otázka	38

SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK:

EUR - název modelu učení.

OGL - Oblastní galerie v Liberci.

TUL - Technická univerzita v Liberci.

Teoretická část

1. Teoretická část

1.1. Úvod

Svou bakalářskou práci jsem zaměřila na galerijní animaci. Na následujících stranách se pokusím objasnit a vysvětlit tento pojem a posléze v praktické části popíši svůj vytvořený a zrealizovaný galerijní program.

Proč se vrhám do oboru, který se týká umění? Galerijní animací jsem prošla sama jako účastník. Umění mě nijak zvlášť nepřitahovalo. Jdete dobrovolně do galerie, začnete si prohlížet obrazy a za vámi se plíží galerijní pracovník. Tento nepříjemný pocit v zádech jsem neměla ráda. Někdo se za vámi plíží, jako byste byl nějaký zločinec. Koukáte na obrazy a říkáte si jen, že jsou hezké, nebo ošklivé. Někdy mě však napadlo proč to tak je?. Na otázku nikdo neodpověděl, a tak s nezodpovězenými otázkami a s ne moc dobrým pocitem z galerie odcházím. Tyto dojmy se však změnily, když jsem zažila na vlastní kůži pár galerijních programů zpracovaných zážitkovou formou a v interakci s výtvarnými díly. V tento okamžik jsem přestala obrazy a objekty zatracovat a snažila jsem se v nich najít to, co tím umělec chtěl říci. Zde se otvírá pohled na to, co je to vůbec umění a proč ho potřebujeme? Mnoho z nás, troufám si tvrdit že každý z nás, má doma pověšený nějaký obraz, který dostal jako dárek, nebo si ho koupil jako interiérový doplněk a má k němu jistý citový vztah. Pak je tu také otázka, co se komu líbí? Někdo má rád realistická díla, někdo zas díla abstraktní a zde vidíme, že každý z nás má rád něco jiného. Proto základním důvodem této práce a tvorby vlastní galerijní animace je podat informace o daných dílech a spíše s účastníky hledat to, co je na dílech zaujalo, ať už z hlediska libého či nelibého. I z negativních impulsů můžeme čerpat v našem programu. To je však má domněnka a mé přesvědčení, že to tak může fungovat.

Nejedná se tu jen o zábavné dopoledne strávené v galerii. Přesto se tak u některých jedinců stane. Já se však budu snažit, aby jich bylo co nejméně. Jedná se především o vzdělávání neformální formou, kde se účastník dozví informace o dílech, o dané výstavě. Má možnost vyjádřit své pocity, jak na něj dílo působí

a zkusí si mnohdy i danou výtvarnou techniku ve výtvarném ateliéru. Celý program se snažím pojímat zážitkovou formou a působit na účastníky tak, aby byli co nejvíce zaujati programem. Aby nešlo jen o lektorský monolog, ale aby v programu byly různé aktivity a prostor pro projevení účastníků.

Prostor pro mou práci mi poskytla Oblastní galerie v Libereci. Zde jsem svůj program zrealizovala na stálou expozici. Před tímto programem jsem měla i tu možnost, že jsem zde celý rok lektorovala doprovodné programy jako externista. Tyto programy byly vytvořeny hlavní lektorkou Mgr. Adélou Pohmoty. Získala jsem tím zkušenost, jak se programy tvoří a realizují, ale hlavně, jak se uvádí.

Pojďme to tedy vzít pěkně od začátku a věnujme se problematice galerijní animace a zprostředkování umění a vůbec tomu, co je to umění.

1.2. Co je to umění

Umění je věčně záhadný pojem. Bylo o něm napsáno a řečeno mnoho. „*Umění je především široký a rozmanitý proces komunikace se světem, v němž nejde o určování nějaké umělecké hodnoty a kvality, ale především o intenzitu osobního názoru, přičemž je zcela individuální, k jaké šíři publika se umělcova výpověď obrací*“ (Horáček 1998, s. 17). „*Umění vyrůstá ze vztahů mezi lidmi a také se k nim oklikou přes vesmír – vždy znovu vrací, aby na ně působilo – citlivěji a podnětněji než jiné lidské aktivity*“ (Slavík 2011, s. 9). „*Výtvarné umění je činností specificky lidskou. Umění nejen obohacuje duchovní život, ale má vliv i na utváření lidské osobnosti*“ (Bauer 1998, s. 9). Ve výchově je tato definice podle mého názoru podstatná a výstižná. Výkladem, co je to umění, bychom mohli pokračovat dále a dále, ale z pohledu výchovy bychom měli umění zodpovídat z hlediska reálné situace učitele a jeho žáků. V případně výchovného díla se dá na tuto otázku, co je to umění, odpovídat lépe. Učitel (zprostředkovatel umění) má k dispozici nespočet uměleckých děl, kde jejich uměleckost je v přiměřeném časovém horizontu reálně potvrzená společenským konsensem: ano, je to umění, protože lidé v příslušném kulturním okruhu obdaření příslušnou hodnotící autoritou se na tom v dostatečné míře shodují. Jedním z důležitých profesních úkolů učitele (zprostředkovatele umění) je, co nejlépe zprostředkovat žákům obecně uznávané kulturní odkazy minulosti (Slavík, 2004). Na porozumění prožití prožitku musí být však divák připraven vnímat umění. V dnešní době na to člověk není sám. V posledních letech se dbá na zprostředkování umění odbornými pracovníky – galerijními pedagogy. Z mnoha úvah a tezí o umění v minulých staletích postupně krystalizovaly teoretické obory např. estetika, teorie umění, psychologie umění aj. Největší soustředěný zájem o umění a pro naše účely prvotní je oblast výchovy. Jedná se tedy o výchovu uměním, kde umělecké zážitky mohou pomoci k hledání osobní identity v kontextu své doby a kultury (Slavík, 2011). Umění by nás mělo obohatit - vnímání člověka, jeho emocionální a kognitivní zkušenost o hluboký prožitek (dle Slavíka). Jedná se především o vizuální prožitek. „*Většina lidí v naší kultuře si není vědoma rozsahu a intenzity přijímaných prožitků, jež jim může přinášet zrakový smysl. Vizuální negramotnost*

možná není problém z pohledu ekonomické produktivity, ale ubírá na kvalitě života a vede ke kulturnímu ochuzení, které je velmi reálné“ (Csikszentmihalyi in Horáček, 1990 s. 2). Proto galerie či muzeum může působit na člověka uměním. Podle Kesnera porozumění umění není dar od boha, jak si myslí estéti, ale získanou dovedností (Kesner, 2000). To by vedlo k podpoře galerijních programů v galeriích.

O přiblížení umění, snaze o jeho porozumění a také k získání dovednosti vnímání umění se zabývá muzejní pedagogika a jedním z přístupů pedagogiky je artefiletika a galerijní animace. Tyto oblasti se zabývají tvorbou výchovně-educativními programy. V muzeu či galerii nám tak vzniklo neformální vzdělávání, často založené na zážitku. Cílem této práce je vytvořit program v Oblastní galerii v Liberci a proto se na dalších stranách budu zabývat různými přístupy, jak vytvořit právě tento program.

Určité definice, co je to umění, jsme si uvedli a vysvětlili. Umění se v posledních letech stalo pro diváka náročnějším, nejeví na první pohled jednoznačný význam. *„Co zrcadlí moderní nebo současné umění, musí být divák ochoten aktivně hledat. Část veřejnosti však končí ve stádiu přesvědčení o nepochopení umění. Není ochotna učinit vstřícný krok ke komunikaci, kterou autor prostřednictvím svého díla nabízí. Neochota otevřít se vnímání uměleckých děl souvisí s rozpaky nad významem umění, nevyřešenou otázkou v sobě samých. Tyto rozpaky z umění jsou i u mnoha dospělých jedinců významně neprostupnou bariérou k rozvíjení bližšího vztahu. Čím později začíná u člověka být vztah k umění pěstován, tím je zřejmě jeho odtažitost vyšší. Projevuje se buď tichým přezíráním umění, nebo naopak hlasitou arogantní reakcí. Zkušenosti však ukazují, že právě individuální směřování programů zprostředkování umění je cestou k tápajícím či čekajícím. Pokud ještě nenastoupila reakce zcela arogantní, domnívám se, že účastník programu může být setkáním s uměním za určitých podmínek osloven“ (Svátková 2011, s. 18).* Se Svátkovou plně souhlasím. Vždyť i já sama jsem byla oslovena až galerijní animací, do té doby pro mě umění, obzvláště moderní umění, bylo nepochopitelné.

1.3. Jakým způsobem zprostředkováváme umění

Víme, že nás obklopuje umění. Lidé ho mají, či nemají rádi. Chodí do galerie, nebo nechodí. Chápou umění, nebo nechápou. Pomáhat s výkladem u obrazů nebo ne?

A tak se ptám: „Je zapotřebí prostředníka?“ V úvodu jsem nastínila, že jsem umění začala vnímat jinak, až když jsem prošla galerijním programem. Za sebe říkám ano. Jsou však mezi námi odpůrci těchto zprostředkovatelů umění. O této problematice se zmiňuje už v roce 1963 Igor Zhoř. Právě pro zodpovězení divákových otázek a pro lepší pochopení umění je zprostředkovatel umění lepší.

První programy se nám objevují v Německu, USA a Anglii. V prvopočátku šlo jen o komentované prohlídky vlastníkem sbírky. Zdárným příkladem jsou šlechtické sbírky. Hrdý majitel, šlechtic, při vzácné návštěvě tak provázel návštěvníky a ukazoval jim svou sbírku uměleckých děl a doplňoval prohlídku komentářem (Horáček, 1998).

V Americe, především v Brooklinu se muzeum / galerie stávají jakýmsi útočištěm mladých lidí, které zde galerie „vychovává“, „*získávají zde užitečné znalosti a dovednosti pro svůj dospělý život*“ (Miller 2009, s. 56). U nás se programy začínají vytvářet v 60. letech po návratu Olgy Pujmanové ze států. Právě Pujmanová zřizuje lektorské oddělení v Národní galerii v Praze a posléze i v Brně.

Přiblížila jsem vám danou situaci, že tvorba programů vznikala v západním světě, ale pojďme se podívat na pojem zprostředkování umění. „*Zprostředkování umění je vždy formou komunikace, kdy zprostředkovatel umění (lektor, animátor, učitel) napomáhá zintenzivnění kontaktu návštěvníků s vystavenými exponáty*“ (Horáček 1998, s. 63). Podle toho, v jakém rozsahu je v programu zastoupení přednášení teoretických poznatků a podle míry zastoupení praktických činností, je možné stanovit tři základní skupiny programů (podle Horáčka, 1998):

1. **Teoretické programy**, „v nichž je kladen důraz na výklad a práci s teoretickými poznatky. Sem bychom zařadili programy jako přednášky, komentované prohlídky a besedy“.
2. **Praktické programy**, „které vycházejí z teoretických poznatků, ale jsou především založené na praktické činnosti účastníků. Tady bychom mohli zařadit praktické kursy, ateliéry a tvůrčí dílny“.
3. **Smišené programy**, „jsou takové komunikativní typy aktivit, při nichž je teoretická a praktická část v rovnováze. Typické pro tuto oblast jsou animace“ .

Ještě nežli přejdeme k samotným galerijním animacím, dovoluji vám v následující kapitole Role zážitkové pedagogiky popsat další důležité pojmy. Pro tvorbu programu je důležitý pojem zážitek, který si vysvětlíme. Jak už bylo řečeno, zabývám se výchovně - edukativními programy, kterými se zabývá muzejní pedagogika.

1.4. Role zážitkové pedagogiky ve výchovně-vzdělávacích programech

Co je to zážitek? Tento pojem slýcháme v poslední době častěji. Zážitkovou pedagogiku nebo pojem zážitek slyšel v posledních letech skoro každý. Je to jakýsi fenomén jednadvacátého století. Ze všech možných organizací či volnočasových center nebo snad cestovních kanceláří na nás tento pojem „volá“. Co si však pod tímto heslem můžeme představit?

Zážitková pedagogika si v České republice zatím dobývá samostatné místo v pedagogickém procesu. Touto problematikou a vysvětlení tohoto pojmu se však zabývá např. Pávková, 2008 a Važanský, 1994. Tento pojem se však vyvíjel a vyvíjí. To vysvětluje např. Neuman, 1998 od výchovy dobrodružstvím či výchovou výzvou (adventure education, challenge education)¹, jak nám uvádí Jirásek, 2004. Mohli bychom zde dlouho a rozsáhle popisovat celý vývoj zážitkové pedagogiky od anglických či německých výrazů. Pro nás je však důležité, že zážitková pedagogika pracuje se zážitkem a prožitkem, s jakousi výzvou. Důležité je brát na vědomí, že míra dobrodružnosti jakéhokoli programu je velmi individuální záležitostí. Pro jednoho účastníka může být vrcholným dobrodružstvím strávení noci pod širým nebem mimo civilizaci. Pro druhého (zkušeného zálesáka) může být vrcholem divadelní představení před širší veřejností. Tento velmi hezký příklad jsem uvedla z časopisu Gymnasion. *„Jako teoretické podložení této teze je možno vnímat tzv. zónu komfortu a pohodlí, v kterém jsme si jisti a kde provádíme různorodé činnosti s pocitem znalosti a bezpečí. Pokud však z této zóny vystoupíme do oblasti nové, dosud nepoznané (do tzv. zóny učení), pociťujeme a prožíváme dobrodružství, ať se jedná o první slanění v životě nebo třeba první recitovanou báseň na veřejnosti. Tímto vysvětlením se blížíme výchově prožitkem“* (Jirásek 2004, s. 12). V tuto chvíli se

¹ Typickou charakteristikou tohoto směru je vnímání vztahu k aktivitám pociťovaným jako výzva k překonání, a to v rovině subjektivního rizika či nebezpečí, prožívání a následného transferu.

dostáváme do rozporu. Proč užíváme pojem výchova prožitkem, kdežto pedagogiku nazýváme zážitkovou? Tento rozpor nám byl přehledně podán v časopise Gymnasion panem Ivem Jiráskem. Rozdíl mezi prožitkem a zážitkem není v českém jazyce nijak zvlášť pocíťovaný. Jestliže přemýšlíme o rozlišení, pak spíše jako o pomocném nástroji ve vztahu ke zkušenosti. Tyto jemné rozdíly však např. v angličtině vůbec nelze vystihnout. Jazykový výraz „experience“ je používán pro prožitek i zkušenost – nejspíš z důvodu vnímání zkušenosti jako paměti uchovaného prožitku (Jirásek, 2004). Použiji zde doslovný přepis pro definování prožitku a zážitku: *„Slovem prožitek bych rád akcentoval více aktivitu než pasivitu prožívání a především jeho přítomnostní charakter. Pro okamžik přítomné aktivity (tělesné i myšlenkové) tedy vyhrazujeme slovo prožitek (a proto také praktické působení jako výchovu prožitkem). Jestliže však tento prožitek uplyne do minulosti a my se k němu vracíme (ve vzpomínce, v racionální analýze apod.), můžeme tento modus označit jako zážitek a teoretické postižení oboru zážitkovou pedagogiku. Cílem výchovy prožitkem je získání určité trvalejší podoby prožité události, jejíž výsledky můžeme uplatnit i v jiných situacích. Tuto formu můžeme pak nazývat zkušeností (zkušenosti nezískáváme pouze přímým prožíváním; naopak, většina zkušeností i poznatků pramení ze sociálního sdělení a komunikace, z přejímání zkušeností druhých)...*“ (Jirásek 2004, s. 13).

Tímto jsem se dostala do problematiky zážitku, prožitku a zážitkové pedagogiky. *„Uvidíme, zda budou tyto pojmy praktické pro používání v praxi, anebo budou plnit jen teoretické sborníky“* (Jirásek 2004, s. 14). Osobně si však myslím, že kvalitní volnočasový pedagog by tyto pojmy měl rozlišovat. Nicméně v této práci budu užívat jen pojem zážitek. K muzejní pedagogice a artefietice pak jistě patří **výtvarný zážitek**. Proč bychom měli výtvarný zážitek hodnotit a vnímat odlišně? *„Není to každodennost, která na nás působí v běžném životě. Je to něco, co vnímáme svátečně a tudíž ne každý den. Tyto chvíle vyburcují naši pozornost a zanechají ve vzpomínkách stopu svátečnosti, a proto si zasluhují pojmenování výtvarný zážitek“* (Slavík 2011, s. 156). Je však možné udělat ze všedních zážitků zážitek výtvarný/umělecký? *„Všechny lidské zážitky lze potenciálně pokládat za umělecké, pokud se najde kdokoliv, kdo na ně dokáže*

*takto nahlédnout, zpracovat a kulturně zhodnotit“ (Slavík 2011, s. 156). Se zážitkem takto pracuje **artefiletika**. A proto vám tento pojem přiblížím. V České republice se rozvíjí od 90. let 20. století. Spadá do oboru výchovy uměním stejně jako dramatická či hudební výchova. Jedná se o disciplíny vzdělávací a výchovné (tj. edukativní). Proto artefiletika patří do oblasti pedagogiky. Pojem artefiletika vychází z latinského slova „ars, artis“ - umění a řeckého slovního kořene „fil“ - který vyjadřuje příznivý postoj nebo vztah (např. mít rád). Pohled na celkový význam slova artefiletika může být v uceleném slova smyslu i takový (to nám nabízí internetový portál o artefiletice): artefiletika je reflektivní, tvořivé a zážitkové pojetí vzdělávání a výchovy, které vychází z vizuální kultury (zde rozumíme výtvarné umění) nebo jiných expresivních kulturních projevů (dramatických, hudebních, tanečních), (Artefiletika 2006). „*Cílem artefiletiky je obohacování kulturního kapitálu žáků, rozvíjení jejich sociálních kompetencí a prevence psycho-sociálních selhávání prostřednictvím uměleckých aktivit reflektovaných v žákovské skupině. Spojuje svět umění s osobním životem žáků. Tím se artefiletika přibližuje k arteterapii. Ale obsahy, formy, metodika i kulturní kontexty těchto dvou disciplín se odlišují. Artefiletika má s arteterapií společnou snahu přivést žáka k sebepoznávání prostřednictvím reflexe. Na rozdíl od arteterapie toto sebepoznávání není pojímáno především jako terapeutický prostředek k nápravě psychických a sociálních nesnází klienta. Sebeznání v artefiletice slouží jako výchovný a vzdělávací nástroj pro zobecňování osobní existencionální zkušenosti prostřednictvím její reflexe v dialogu s druhými lidmi*“ (Slavík, aj. 2004, s. 212-213). Tímto se dostávám k částem „**artefiletického vzdělávací programu**“. Artefiletická výuka má podle Slavíka, 2004 obvykle čtyři fáze:*

fáze první – rozechřívací aktivita (Ice-brakers),

fáze druhá – výrazová hra,

fáze třetí – reflexe,

fáze čtvrtá – uzavírací aktivita.

V **první fázi** by měla být taková aktivita, která slouží k psychickému uvolnění a k naladění pro následující aktivitu – výrazovou hru. Hra je hlavním prvkem artefiletického vzdělávání a nejdéle trvá. Nebývá to pravidlem, ale je časté, že se právě v této části artefiletika zabývá vcítěním, prožitím daného tématu podloženým uměleckým dílem a apeluje na prožití dané situace vycházející z uměleckého díla. Další **fází je reflexe**. Je to zhodnocení hlavní části programu. Reflexe by se měla dělat v kruhu a nejlépe vsedě kvůli komfortu celé žákovské skupiny. Učitel (zprostředkovatel umění) by měl zaujmout místo v kruhu, či půlkruhu. Základem je, že všichni účastníci programu by měli na sebe vidět. V této fázi dochází k jakémusi rozboru hlavní aktivity - hry. Mělo by zde dojít k vyjádření pocitů a dojmů, které žáci prožili. Ujasnit si své zážitky a vyměňovat si je s druhými. Na základě vzdělávacích motivů poznávat souvislosti mezi projevy vlastní výrazové hry a jinými uměleckými (kulturními) projevy. Měly by se řešit případné vnější nebo vnitřní nezdary a nepohody, které vznikly v průběhu výrazové hry, ale také se podělit s ostatními o radost z vydařeného díla a také vyzkoušet, posuzovat a promýšlet varianty těch momentů výrazové hry, které jsou pociťovány jako velmi důležité pro poznávání, anebo málo uspokojivé nebo málo završené. V **závěrečné fázi** by měla následovat uzavírací aktivita, která má za úkol žáka zklidnit a připravit ho k přechodu do dění mimo artefiletický program. Celá tato typologie programu je čerpána od Slavíka z knihy Umění zážitku, zážitek umění.

Pomocí artefiletiky jsem vám poskytl první náhled na to, jak je možné vytvořit výchovný a vzdělávací program ve škole, ale hlavně v zařízeních jako je galerie či muzeum. Pro tvoření galerijních animací, ke kterým se pomalu blížíme, totiž neexistuje ideální „recept“. Někdy to vypadá, že programy jsou tvořené tak, co zrovna lektora napadlo a je to právě proto, že nemáme ucelený návod.

1.5. Muzejní a galerijní pedagogika

„Dlouholetý vývoj specializovaných činností, které aktivizují vztah veřejnosti a zejména mladé populace k muzeu / galerii a jeho duchovnímu potenciálu, vedl k rozvoji, vypracování a stabilizaci vědní teoretické disciplíny, pro kterou se ustálil výraz „muzejní pedagogika“ (Jůva 1994, s. 18). Tento výraz se poprvé objevil v Německu ve 30. letech jako Museumpädagogik a dnes je běžně užívaným pojmenováním. Jako zakladatele této oblasti lze označit Emila Adolfa Roßmääßlera, který vytvořil vzdělávací koncepci v rámci vyučování přírodopisu pro přírodovědné muzeum (Jůva, 1994). „Výrazem muzejní pedagogika souhrnně označujeme aktivity, které cíleně využívají instituce muzea / galerie k přímým výchovně, vzdělávacím činnostem“ (Horáček 1998, s. 55-56). Chtěla bych zde upozornit na názvosloví muzejní a galerijní pedagogika. V České republice nejsou striktně vymezeny odborné termíny pro tuto problematiku. Je však zjevné, že muzejní pedagogika se zabývá výchovně vzdělávacími programy v muzeu, které má k dispozici přírodní exponáty fauny a flóry, mineralistiky, obecné či regionální historie. Z toho vyplývá, že galerijní pedagogika se bude výhradně zabývat výtvarným uměním. Oba tyto obory si jsou navzájem blízké a chtějí zprostředkovávat veřejnosti své sbírky, a proto užívají společné metody a postupy. Neustálené slovní spojení pro tyto dva obory může také vycházet z Německa, země stvořitelky tohoto oboru. V Německu je běžné, že výtvarné umění je často vystavováno v instituci zvané rovněž muzeum. V ČR se již dá hovořit o rozdělení této problematiky. Uvedu příklad z krajského města Liberec. Toto město se může pyšnit jak přírodovědným muzeem, tak samostatnou oblastní galerií, kde jsou umístěné jen výtvarné sbírky. „Dílčí odlišnost muzea a galerie lze spatřovat v metodických rozdílech při aktivizujících programech. Programy zaměřené na výtvarné umění se liší tím, že při kontaktu s výtvarným dílem se ve větší míře věnují kreativním aspektům práce a citové rovině vnímání“ (Horáček 1998, s. 57). Pro galerijní pedagogiku je typické, že účastníci / žáci pracují s danou výtvarnou technikou, rozvíjí tvořivost a citové vnímání díla oproti muzejní pedagogice, která dbá na rozvíjení a získávání vědomostí a nových poznatků.

1.6. Typy programů v galerii

Dnes už se můžeme bavit o „typech“ programů v galeriích, neboť máme za sebou jistý vývoj programů v těchto zařízeních. Mezi nejstarší typ programu můžeme zařadit **prohlídky s průvodcem**. To jistě každý zná z návštěvy hradu, zámku nebo právě z galerie. *„Jedná se o teoretický výklad, který má divákům přiblížit něco podstatného o vystavených dílech a musí splňovat základní požadavky. Musí být odborně správný, dále přiměřeně obsáhlý a v návaznosti na věk a sociální strukturu návštěvníků musí být srozumitelný a přitažlivý“* (Horáček 1998, s. 66). Tyto programy se někdy jeví jako nezábavné a mnohdy jsou pro návštěvníka náročné, obzvlášť pro děti, kdy průvodce neodhadne znalosti dětí. V takovém programu je návštěvník pasivní. Tento typ programu je vhodný pro dospělé a znalé, jak ostatně uvádí i Radek Horáček ve své publikaci. Jako dalším typem programu jsou **besedy**. *„Beseda o umění je velice křehkým, citlivým organismem, neboť pochopit, porozumět a zamilovat si věci umění není jen výsadou rozumu. Po formální stránce by besedy měly být programem, v němž ke stanovenému tématu nastane po nějakém vstupním či úvodním komentáři diskusní výměna názorů. Zde nemusí být přítomen lektor, protože besedu vede přímo umělec. Když už je lektor přítomen, stává se jakýmsi koordinátorem diskusní části. Besedy o uměleckých dílech se mohou odehrávat přímo před originály na výstavě, nebo mohou být uskutečňovány v jakémkoliv jiném prostředí nad přenosnými reprodukcemi či fotografiemi nebo videodokumentem“* (Horáček 1998, s. 67).

Větší galerie výtvarného umění pořádají ateliérové dílny, kde hlavní podstatou těchto programů je praktická činnost účastníků. Dnes se již tyto programy nazývají **kursy**. Například v Oblastní galerii v Liberci jsou pro návštěvníky připraveny kursy, které se často konají o víkendu, či po delší období, mnohdy tří po sobě jdoucích víkendů. Tyto kursy jsou tematizovány. Zabývají se daným tématem a jsou často vedeny odborníkem. Například v roce 2011 zde probíhal několikavíkendový kurs s názvem Figura, který vedla akademická malířka. Moravská galerie pořádá v letních měsících dokonce program celý týden, kde velmi často s dětmi pracují sami umělci. Galerie však vytváří další **zvláštní programy**. Tyto programy slouží k tomu, aby „přitáhly“ veřejnost. Jedná se

o programy typu, jako jsou dny otevřených dveří, muzejní či galerijní noc. Dále to mohou být programy mezioborové, například konference, diskusní setkání spisovatelů, koncerty, ale i akce „*společensko-politického charakteru. Velkou zvláštností jsou dětské narozeniny v muzeu či galerii, které se těší oblibě v Kolíně nad Rýnem. Jedná se o zábavnou, ač někdy i karnevalovou koncepci programu pro skupinu dětí*“ (Horáček 1998, s. 68). V galerii v Liberci se tyto narozeninové programy ještě nerealizovaly.

Hlavním z typů programů pro tuto práci je **galerijní animace**. Tento typ je v galerii ojedinělý tím, že účastník zde není pouze posluchačem odborného výkladu, ani pouze tvůrcem v praktické dílně. Zde se kloubí teoretická a praktická složka galerijních programů. Tento typ programů nabírá svou podstatu už několik let a stává se populárním a po galeriích vyžadovaným. To je možné vidět právě v Oblastní galerii v Liberci. Začne-li program k nějaké výstavě, v kanceláři lektorského oddělení „drnčí“ telefon a školy se objednávají jedna za druhou. Učitelé výtvarné výchovy na zdejších školách si programy nemohou vynachválit.

V této práci jste se mohli už dočíst, jaké programy se dají tvořit v prostorách galerie či muzea. Ať už má program artefietické prvky, nebo se jedná jen o besedu či právě zmiňovanou animaci. Na dalších stranách bych se tak chtěla věnovat právě animaci, neboť nabízí oživení galerie a pro účastníky se stává přijatelným programem, jak porozumět umění.

1.7. Animace

Je typ programu „šitý na míru“ pro galerie. Jedná se o edukativní a výchovný program realizovaný v prostorách galerie. Jeho náplní je zprostředkovat umění (obrazy, objekty) divákům / účastníkům, hlavně žákům. Kde se však vzala? V ČR není pro dospělé publikum známá, tak jako už v této době pro dětské publikum. Domnívám se, že tento postoj veřejnosti k tomuto tématu je stále ještě ovlivněn předchozí politickou situací v naší zemi a nemožností zahraničních kontaktů do začátku 90. let 20. století. První galerijně - pedagogické projekty u nás začaly vyrůstat teprve koncem 20. století, tedy citelně zpožděně za vznikem v zahraničních galeriích, v době, kdy roku 1977 pařížské Muzeum moderního umění Centre Georges Pompidou otevřelo dětský ateliér pro veřejnost (Svátková, 2007).

Slovo „animace“ nemá vhodné české slovo, „vyjadřuje však prvek oživení k vyvolání osobní tvořivé aktivity, což lze považovat za významný prostředek k otevření cesty k vnímání umění“ (Horáček 1998, s. 70). Mnozí z nás dnes vnímají „animaci“ jako zábavný program pro děti v hotelových komplexech na letní dovolené u moře. Tímto vynikají nabídky našich i zahraničních cestovních kanceláří. Tyto „animace“ využívají rodiče dětí proto, aby našli chvílku na rodinné dovolené jen sami pro sebe. Tento pojem však nemá nic společného s pojmem galerijní animace, možná jen „zábavu“, nikoliv vzdělávání pomocí zážitku či snad výchovu. Proto si dejme pozor na to, abychom nepletli dva různé výklady. Tato nesmyslná záměna vznikla právě v ČR. Pojem „animace“ ve správném slova smyslu se používá v americké, anglické a francouzské muzejní a galerijní pedagogice. V ČR je ještě jedna terminologická shoda. Jedná se o postup spojený s tvorbou animovaného filmu. Opět to ale nemá s naší galerijní animací nic společného.

Pojďme se tedy zabývat tím správným výkladem „animace“. Tento typ programu jsme na předchozích stranách zařadili dle R. Horáčka do smíšeného typu galerijních programů. Proč? To nám naznačuje, že je zde jistá rovnováha mezi teoretickými poznatky a praktickými činnostmi. To však nemusí být jasné

pravidlo. Tento poměr závisí na dané výstavě, ke které program vytváříme. Také zde musíme vzít v potaz, pro jakou věkovou skupinu účastníků program tvoříme. Základní zásadou ovšem je, že animace jsou koncipovány jako programy, při nichž účastníci nezůstávají v roli pouhých posluchačů a diváků, ale stávají se také aktivními tvůrci. Jednou z definic animace je: „*animace v galeriích jsou oživující činnosti, při nichž návštěvníci pomocí různých materiálů či předmětů vytvářejí dílčí výtvarné etudy, které svým principem, technologií nebo obsahovým zaměřením navazují na sledované výtvarné dílo*“ (Horáček 1998, s. 71). Hlavními aktivitami se tak objevují např. živé obrazy, vytváření výtvarných etud před obrazy, živé sochy, diskuse, nebo aktivity na pohyb vlastního těla. Těmito aktivitami se galerijní animace opírá o vzdělávání pomocí zážitku. „*Výchozím a cílovým bodem komunikačního procesu je pak prožitek, jenž – navzdory své subjektivnosti a neuchopitelnosti – zůstává jediným kritériem interpretace uměleckého díla*“ (Kulka 2008, s. 401). Výrazy prožitek a zážitek jsou tak pro galerijní animaci klíčové, právě k těmto hodnotám galerijní animace směřuje. „*Animace je proces kontaktu s výtvarným dílem, který účastníky vede prostřednictvím zážitku k možnostem bohatšího poznání a k získávání nových zkušeností*“ (Horáček 1998, s. 72). Oproti besedě či komentované prohlídce má galerijní animace díky hodnotám prožitku a zážitku jedinečnou vlastnost v tom, že mimo teoretických poznatků využívá praktických činností a účastník programu tak může být ve větším a silnějším kontaktu s výtvarným dílem.

Mezi cíle galerijní animace jednoznačně patří probuzení zájmu o umění, „*nabízí tak účastníkovi citový zážitek a otevírá tak prostor pro osvojování informací o vývojových etapách dějin umění. Dalším cílem je rozvíjení a procvičování čísl hodnoty a význam uměleckého sdělení a v neposlední řadě prostřednictvím interpretace výtvarného díla hledat v konfrontaci s umělcovým postojem svůj vlastní názor*“ (Horáček 1998, s. 72). To vše působí na účastníka, což by mělo vést k jeho soudobému vnímání světa, jeho osobnostnímu rozvoji, rozvíjí také své tvůrčí schopnosti a rozvíjí i sociální vztahy mezi účastníky.

1.7.1. Metodika galerijní animace

Nežli se pustíme do tvorby animace, tak byste si měli uvědomit základní kritéria, jak budete animaci tvořit. Jedná se o typ výstavy, kterou chceme zprostředkovat účastníkům programu, její tematický záměr a samozřejmě bychom si měli zvolit cíl animace.

Také nám jde o to, v jaké rovnováze bude zastoupena teoretická část a praktická část. Zde nemáme přesné a jasné pravidlo. Animace může klidně začít výtvarnou etudou / workshopem a až po té by následoval teoretický výklad lektora. Stejně tak můžeme nejdříve začít teoretickou částí a vést tak program k vygradování v umělecké dílně výtvarnou činností. Aby to byla „správná“ animace, měly by být tyto části v rovnováze (Horáček, 1998). Nemusí to být však podmínkou. Zde vidíte, že lektor má poměrně široké možnosti, jak program koncipovat. Když uvedu mou zkušenost s lektorováním galerijních animací, které se realizují v Oblastní galerii v Liberci, tak musím říci, že tato galerie pracuje nejdříve s teoretickou částí a program je završen ve výtvarné dílně praktickou činností. Koncepce programů se nám měnila v loňském roce, kdy galerii začaly vůbec poprvé navštěvovat předškolní děti. Zde animátorka zařadila malou výtvarnou etudu nejen na začátek, ale i na konec programu. Tímto se dostávám k dalšímu důležitému bodu, jak tvořit animaci. Jedná se o cílené publikum účastníků programu. Jde nám o to, že mladší děti mají na rozdíl od starších návštěvníků odlišné fyziologické vnímání. V mladším školním věku nejsou děti schopny dlouhého soustředění na teoretický výklad. Naopak gymnaziální studenti nebo profesně zaměřené skupiny účastníků mají schopnost soustředění na delší úsek mluveného slova daleko vyšší.

Dalším bodem jsou prostorové a technické podmínky galerie. Program může být realizován i v prostoru výstavy přímo mezi exponáty, ovšem zda to umožní prostor. Časté je, že program probíhá ve výstavě, ale praktická část, kde účastníci pracují s výtvarnými pomůckami, se tak přesouvá do ateliéru / výtvarné dílny. Samozřejmě i z toho důvodu, aby účastníci měli dostatečné světlo pro práci, protože exponáty mají takové osvětlení, při kterém se často špatně pracuje. Ovšem kdyby byly podmínky galerií natolik dobré, aby celý program mohl

probíhat v prostoru výstavy, tak by to jistě přineslo daleko větší zážitek pro účastníky. Je také pravda, že některé galerie nemají prostor pro ateliér, a tak program musí probíhat ve výstavě. To si pak lektor nemůže dovolit třeba techniky jako je dripping apod. aby nedošlo k narušení exponátů.

Jedním z největších kritérií animací je celkový čas programu. Bylo by „krásné“ pracovat s tříhodinovým limitem. *„Byl by dostatek času na praktickou část a dokonce by mohla vznikat větší a rozsáhlejší díla účastníků. Kdyby však byl program z větší části teoretický, tak by to pro účastníky bylo náročné a neúnosné“* (Horáček 1998, s. 75). Častá časová dotace je devadesát minut. S touto dotací pracuje i již zmíněná Oblastní galerie v Liberci, ale i já v mém programu (viz. Praktická část).

Animaci tedy tvoří lektor a má celou škálu možností, jak program sestavit. Podle Kateřiny Dytrtové by měla mít animace pracovní listy. Tento list by měl obsahovat *„celkový koncept animace – tedy vše, co posluchač vymyslel k tématu, časově a výkonově zrežíroval a zdůvodnil“* (Dytrtová 2008, s. 9). S tímto tvrzením nesouhlasím, protože to je už „tradiční“ věc, která se do animovaných programů vkládá a vkládala dost často a dle mého názoru žáky „otravuje“ nosit papíry a něco vyplňovat. Já se přikláním k tomu, aby byl lektor co nejvíce v osobním kontaktu se žáky (např. rozhovory, praktické úkoly). Jako další povinnou částí animace nám Dytrtová představuje koncept rozvíjející, neilustrativní použití jiného smyslu nežli zraku. To vidím jako velice přínosné a praktické, ale obávám se, že to úplně v každém programu nemusí být reálné. Co vidím osobně jako zlo, je elektronická prezentace, kterou Dytrtová rovněž považuje za povinnou součást animace. Powerpointové prezentace žáci vidí dnes a denně ve škole. Tvoří v nich domácí úkoly snad na všechny vyučovací předměty. Mám zase osobní zkušenost z OGL, kdy každý program má svou prezentaci. Po výkladu ve výstavě následuje v ateliéru spuštění prezentace. Jak žáci vidí, že budu spouštět prezentaci, jsou otrávení, protože prezentace je pro ně jakási tabule samých informací, které by si měli zapamatovat. Vždyť jako lektor mám i jiné možnosti. Elektronickou prezentaci mohu nahradit flip-chartem a barevnými cedulkami a zapojit k tomu

i žáky. Proč používat výdobytky moderní doby, u kterých žáci tráví možná až skoro více času, než je nezbytné?

Takový je nástin, jak připravit galerijní animaci. Máme nepřeberné množství již vzniklých programů jak u nás, tak v zahraničí. Tyto programy mohou sloužit jako nástin pro naši práci a inspiraci, protože zde můžeme vidět, že tzv. kuchařku na animace nemáme, známe jen několik málo pouček, ale zato zde má lektor mnoho možností, kde může využít svých obecných poznatků, kreativity a osobních zkušeností pro přípravu programu – animace. Vysvětlila jsem základní postupy při tvorbě animace, ale nemůžeme říci, že to je striktní. Vše záleží na animátorovi / lektorovi, jak si „poradí“ při tvorbě programu, jak doslova program poskládá. Co je však důležité je emocionalita animací, která by měla prolínat jak teoretickou, tak i praktickou částí animace (Horáček, 1998). Dostávám se tak k osobě, která program vytváří. Jistě jste si všimli, že jsem v této práci používala termín lektor či animátor, teď vám tyto pojmy vysvětlím.

1.7.2. Galerijní pedagog – lektor nebo animátor

Nyní si pojďme vysvětlit a ujasnit termín galerijní pedagog, lektor nebo animátor. Profese galerijní pedagog, vznikla v Německu a v Americe. Zde je tato profese vnímána velmi odborně a kvalifikovaně a také počty této profese jsou vyšší než v naší republice. „*Galerijní pedagog je stálý zaměstnanec muzea či galerie. Tento pedagog však spolupracuje s dalšími externisty, kteří jsou nazýváni termínem lektor a výjimečně i termínem referent. Lektor je pracovník, který zprostředkovává často umění teoretickým výkladem v podobě monologu před jednotlivými díly. Příbuznost s anglickým slovem lecture (přednáška) je zřejmá*“ (Horáček 1998, s. 101). Termín animátor, který je převzat z pařížského ateliéru pro děti a z amerických výtvarných galerií, vystihuje pracovníky, kteří návštěvníkům oživují výtvarná díla pomocí praktických činností (Horáček, 1998). Mnoho z nás však tento termín animátor zná v podobě pracovníka, který vytváří zábavný program pro děti v rekreačních či pobytových letoviscích (podobně jsem to vysvětlovala u termínu animace). Tímto jsou proslulé rekreační destinace, jako je Španělsko, Kanárské ostrovy či Baleáry, dnes však i Egypt, Turecko, Tunisko a Řecko. Tito pracovníci bývají často studenti, kteří jsou najímání cestovními

kanceláři na letní měsíce, aby vytvořili pro děti celodenní a večerní program se zábavným motivem využití volného času. Proto se dnes již v muzeích a galeriích pojem animátor nepoužívá. V České republice je používán název lektor pro zprostředkovatele umění v galerii, který lektoruje program – animaci. Jak se říká, výjimka potvrzuje pravidlo. Já jsem se osobně s pojmem animátor setkala v Oblastní galerii v Liberci. Zde je hlavním animátorem Mgr. Adéla Pohmoty, která program nejen vytváří, ale také spolupracuje s externisty, lektory, a ti programy uvádí – lektorují. Tak tady sami vidíte, že určitý „chaos“ v terminologii panuje dodnes. Zajímavým názvem je „číšník umění.“ Takový číšník umění „servíruje“ veřejnosti to, co umělci ve svých ateliérech „uvařili“. Bez něj by „pokrm“ zůstal nedokončen, nebo by dokonce ani nebyl „naservírován“. Výrok je zaznamenán v přepisu diskuse ve Sborníku INESA, vydaném v Plzni v r. 1995 na straně 65 (Horáček, 1998).

Poslední úvahou o galerijním pedagogovi je jeho vzdělání, jeho vybavenost a připravenost pro vykonávání této profese. V zahraničí, především v Německu a Americe, nejsou vybudovány vysoké školy či obory, které by připravovaly budoucí pedagogy na jejich praxi. V Německu se objevuje Muzejní pedagogika až jako nástavbový diplomový program studia. Dále se zde objevuje kulturologické studium anebo specializované kurzy. V Americe jsou pro budoucí galerijní pedagogy připraveny příručky a manuály jak se stát dobrým lektorem, které vytváří samy galerie. V ČR se objevuje studijní obor Muzeologie a podpůrné předměty o zprostředkování umění na vysoké škole v Brně. Proto se galerijním pedagogem často stávají absolventi výtvarných oborů pedagogických fakult nebo absolventi dějin umění z fakult filozofických (Horáček, 1998). *„Právě výtvarný pedagog se svými znalostmi z dějin výtvarného umění, se schopností prakticky využívat různé výtvarné techniky, ale také se znalostmi psychologie a komunikačními dovednostmi je nejvhodnějším typem pro tuto práci“* (Horáček 1998, s. 103).

V ČR zůstává otázka týkající se vzdělávání těchto pracovníků nezodpovězená. Myslím si, že můžeme být rádi, že právě na pedagogických fakultách výtvarného umění vznikají kvalitní galerijní pedagogové.

Praktická část

2. Praktická část

2.1. Tvorba vlastního programu v OGL

V této části práce se budu zabývat tvorbou svého programu, který jsem realizovala v Oblastní galerii v Liberci, dále jen OGL. Použila jsem zde logický model učení EUR a moderní vyučovací metodu Carousel, jejichž popis najdete až v této části. Samozřejmě zde budu vycházet z teoretických poznatků, které jsou popsány v teoretické části této práce. Program jsem sestavovala tak, aby zde byla jak teoretická, tak i praktická část programu. Tudíž se jedná o galerijní animaci. V mé práci jsem si chtěla vyzkoušet sestavení galerijní animace za pomoci modelu učení. Jelikož není striktní návod na tvorbu galerijní animace, domnívám se, že by to mohl být jeden z dalších pohledů na tvorbu těchto programů.

2.1.1. Model učení EUR

Jde o tzv. třířákový model učení. Je však známý v mluvě pedagogů a odborníků pod názvem EUR, tj. podle začátečních písmen z jeho částí. Písmeno **E** nám zde zastupuje část zvanou evokace. Zde si mají studenti, žáci, účastníci programu vybavit to, co již znají (o tématu programu). Další částí je **U**vědomění si významu. Tady se účastníci seznamují s novými informacemi. Poslední částí je **R**eflexe. Zde účastníci přehodnocují své dosavadní názory s novými informacemi (Činčera 2007, s. 86-88).

2.1.2. Carousel

Jedná se o aktivní vyučovací metodu, která vyžaduje dodržování pravidel. Tím se řadí do těch náročnějších metod. Tuto metodu volíme u žáků druhého stupně a u žáků na středních školách. Autor zde uvádí, že optimální počet žáků pro tuto metodu je 20. Sama ze zkušenosti z mého programu jsem pro menší počet žáků. Dle mého názoru a z pozorování jsem pro počet cca 12 žáků.

Pravidla Carouselu jsou: žáci stojí v kruhovém uspořádání v párech, tváří k sobě. Je důležité tuto metodu provádět ve větším prostoru. Rozdělíme žáky do dvou skupin se sudým počtem účastníků. První skupina utváří kruh, tváří ven z kruhu. Druhá skupina utváří vnější kruh, tváří dovnitř, proti žákům prvního

kruhu. Žáci jsou tedy v párech proti sobě. Takto metoda začíná. Podle pokynů učitele se vždy po určité době žáci v párech vymění tak, že se na pokyn učitele každý žák přesune o jedno místo doprava (za svou pravou rukou) a metoda pokračuje další fází. Fází je tolik, kolik je párů žáků (Sitná 2009, s. 89-90).

Když máme takto připravené kruhy, které jsou tvořeny žáky, učitel / lektor rozdává do každé dvojice kartičku s tématem. V originále se jedná o předem prostudovaná témata a tato metoda je vhodná např. do ekologické výchovy, výchovy o zdraví, biologie aj. Na kartičce je vždy tvrzení. Žák, který drží kartičku, hovoří a argumentuje ve prospěch s tvrzením a žák naproti tak argumentuje proti tvrzení. Žáci se snaží najít argumenty pro tvrzení, i když s ním nesouhlasí, snaží se pochopit jeho podstatu. Po uplynutí doby, kdy žáci hovořili, položí kartičku na místo, kde byla rozdána (vnější, vnitřní kruh) a posunou se o jedno místo doprava. Tím docílíme výměnu dvojic a tématu na kartičce (Sitná 2009, s. 90-91).

Pravidla pro mou aktivitu zůstala stejná. Místo témat jsem použila zmenšené kopie obrázků, kterých se týkal můj program. Jednalo se o to, že žák, který měl argumentovat pro, tak hledal věci, které se mu na obraze líbí a druhý žák naopak. Tímto jsem dokázala, že žáci sledovali obrazy hned od začátku a snažili se v nich hledat, co se jim líbí, nelíbí a proč.

Touto aktivitou žáci rozvíjeli kompetence k učení. Pracovali se znalostmi, které získali ve škole, znalostmi výtvarných technik a barev. Tyto znalosti použili v argumentech při komunikaci s druhým žákem. Tím si rozvíjeli komunikativní kompetence. Také zde docházelo k rozvoji personální a sociální kompetence. Žáci tak komunikovali ve stále se měnících pracovních podmínkách. Osvojovali si schopnost zaujmout spolužáky svými názory a chováním. Rozvíjeli tak schopnost vhodného způsobu prosadit svůj vlastní názor.

2.1.3. Analýza programu

Název:	Umění + -
Anotace:	Jedná se o vzdělávací program na stálou expozici Oblastní galerie v Liberci, konkrétně moderní umění „české dvacítky“. Žáci prožijí program v interakci s vystavovanými díly významných českých malířů. Žáci tak dostanou možnost rozvíjet kritické myšlení a prezentovat svůj vlastní názor před druhými a rozeznávat teplé a studené tóny barev. Na závěr programu je zařazen výtvarný workshop, kde žáci budou pracovat ve dvojici, a tudíž se mohou potýkat s plusy a minusy skupinové práce, kde také budou čelit kritice ostatních a obhajovat své dílo.
Cílová skupina:	Program je určen pro žáky 6. a vyšších ročníků ZŠ.
Časová dotace:	90 minut
Místo:	Oblastní galerie v Liberci
Realizátor:	Klára Bartošová, studentka TUL
Očekávané výstupy:	<p>1) Žáci po absolvování programu dokážou vlastními slovy popsat, jak na ně působí výtvarné dílo.</p> <p>2) Žáci si na závěr programu vyzkouší namalovat abstraktní dílo.</p> <p>3) Žáci vlastními slovy vysvětlí, co jsou to teplé a studené barvy a dokážou je vyjmenovat.</p>

Aktivity:

Evokace:

- Divadelní scénka, kde jsem oblečená jako malíř. Hovořím sama se sebou: „Za chvíli má začít výstava a já nemám ještě hotovou výstavu. Pořád se nemohu rozhodnout, jaká díla vystavit, jaké obrazy jsou hezké a jaké jsou ošklivé. Všechny se mi sem nevejdou. Ach jo. Aááá, lidičky, kde jste se tu vzali? Vy mi určitě pomůžete rozhodnout, že?...”
- Metoda Carousel. Zde práce s plusy a minusy výtvarného díla. Kritika.

Uvědomění:

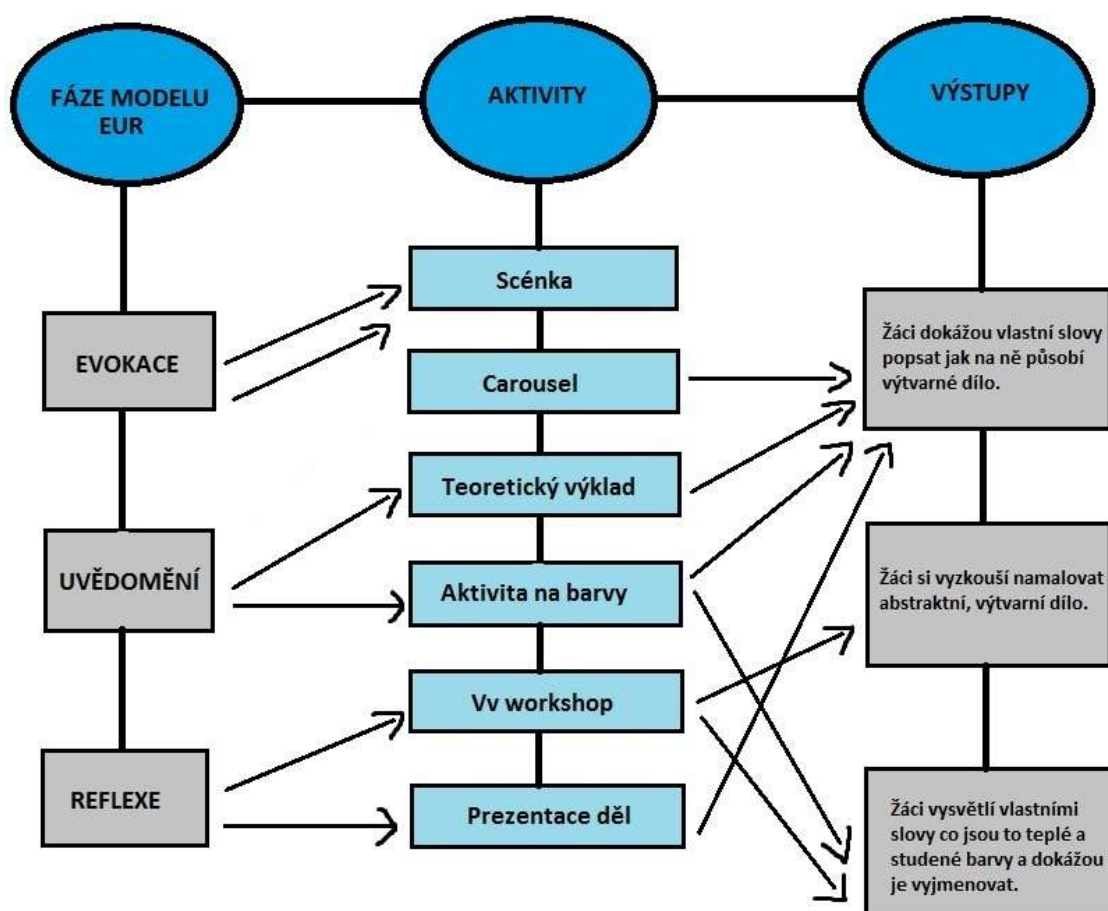
- Teoretický výklad ve výstavě.
- Pretest a aktivita na teplé a studené barvy. Každý si vylosoval kartičku s barvou a měl si stoupnout do domečku s nápisem teplé barvy nebo studené barvy. Tím vznikly dvě skupiny žáků. Navzájem si skupiny vysvětlili, proč stojí právě tam, kde stojí a jaké barvy patří do které skupiny.
- Pohled na 2 obrazy. Jeden byl typický pro teplé barvy a druhý pro studené. Žáci rozhodovali, který obraz patří do jaké skupiny barev, a hledali v něm, proč ho asi autor tvořil teplou či studenou škálou barev.
- Rozdělení do dvojic, vylosování čísla ve dvojici. Každá dvojice měla za úkol najít své vylosované číslo na obálce. Obálky byly rozmístěny na schodišti při cestě z výstavy do ateliéru. V obálce se nacházelo téma pro výtvarnou tvorbu v ateliéru. Dvojice si měla přečíst téma a nikomu to neříkat (ostatním žákům). Přesunuli se tak všichni do ateliéru, kde následoval výtvarný workshop.

Reflexe - výtvarný workshop:

- Žáci si sedli k pracovním stolům v pracovních dvojicích. Měli zadané téma (obálky). Práce ve dvojici probíhala stylem, že jeden je zástupce teplých barev a druhý studených barev. Po celou dobu práce malují stejnými

barvami. Žák, který zastupuje teplé barvy, tak s nimi pracuje až do konce své práce a naopak. Po vytvoření děl vstupují dvojice jedna po druhé na pódium. Vkládají svůj výtvar do rámu a ostatní hádají, co ztvárňovali. Otvírají diskusi, debatují a argumentují o výtvarném dílku své práce.

Obrázek 1 Model učení EUR v programu Umění + -



2.1.4. Popis celého programu

Tento popis by měl posloužit každému, aby si udělal co nejlepší představu, jak program probíhal. Jak jste se mohli dočíst v analýze programu, šlo o 90minutovou dotaci, kde byla zahrnuta jak teoretická, tak praktická část. Hodina a půl je na pozornost žáků docela dost dlouhá. Proto jsou v programu zahrnuty různé aktivity. Kdybych od začátku zahltila žáky jen informacemi, jistě by docházelo k nepozornosti a program by byl neefektivní. Praktická část je v programu proto, aby žáci zužitkovali čerstvé informace a tudíž došlo k jejich upevnění. Jde tak o učení zábavnou formou a celý program probíhá v prostorách OGL, jde tak o neformální vzdělávání.

Divadelní scénka

Program začínal netradičně. Účastníci programů OGL jsou už zvyklí na určitou strukturu a tudíž už od začátku byli doslova šokováni a bylo jim jasné, že dnes zažijí něco jiného než obvykle.

Já, lektorka, jsem byla oblečená jako malíř 20. století. Byla jsem uprostřed výstavy, když žáci přicházeli. Spatřili mě jako malíře, co promlouvá sám k sobě: „Za pár hodin má začít vernisáž mých kamarádů, malířů z celé naší vlasti, a já se nemohu rozhodnout, které obrazy jsou dobré a které jsou méně kvalitní. Nemohu vystavit všechny. Nemám dostatek prostoru. Áaa, lidičky, kde jste se tady vzali? Ale to je moc dobře, že tu jste, to byste mi mohli pomoci s výběrem obrazů? Co vy na to?...“

Tímto úvodem jsem navodila atmosféru, která měla účastníky programu zapojit do děje programu. Jakmile mi žáci odpověděli, že mi pomohou s rozhodováním, plynule jsem přešla do vysvětlování pravidel metody Carousel. K tomu mi napomohla znaménka plusů a minusů na podlaze v galerii. Rozmístila jsem si žáky, rozdala fotografie vystavovaných děl a vysvětlila pravidla.

Carousel

V této aktivitě měli účastníci programu prostor pro vyjádření. Zároveň zkoušeli hledat na obrazech něco pozitivního, co se jim líbí a na druhé straně

hledali něco, co se jim nelíbí, co by se dalo změnit. Došli k názoru, že ne každému se vše líbí. Začali se zamýšlet nad tím, co tím chtěl autor asi říci, a že bychom měli vystavit všechna díla.

Teoretický výklad mezi exponáty

Dostali jsme se opět plynule k výkladu tím, že po Carouselu následovaly otázky směřované k žákům. Např.: „Dokážete vymezit, odkdy dokdy je 20. století? Co se asi stalo v těchto letech v ČR, ve světě? Jaké nám vznikly vynálezy? Jaká byla doba v ČR? Režim? Proč asi vzniká moderní umění?“ Těmito otázkami jsem byla pořád v kontaktu se žáky. Šlo spíše o rozhovor. Říkali mi, co znají z jiných předmětů, a já vždy informace doplňovala a postupně jsem se přibližovala k výkladu, který následoval. U každého obrazu jsem však nechtěla povídat jen o tom, kdo ho ztvárnil, v jakých letech apod. Byla by to z mé strany jen přednáška a jsem přesvědčená, že bych žáky nezaujala. Vždy jsem začínala otázkou: Co vám ten obraz připomíná? Jak na vás působí? Proč ho asi autor ztvárnil?“ A vždy jsem informace doplnila, nebo jsem podala kartičku jednomu z žáků, který nám přečetl krátký úryvek.

Pretest

Prošla jsem s žáky výstavu a pobídla jsem je k vyplnění pretestu. Následovala další aktivita.

Aktivita na teplé a studené barvy

Prestest se týkal teplých a studených barev, poté následovala i aktivita. Ve výstavě jsem měla kartičky položené na zemi. Každý žák si měl jednu vzít, otočit a podívat se, jakou má barvu. Naproti těmto kartičkám se nacházely dvě velké karty s nápisem Teplé barvy a Studené barvy. Žáci se měli roztřídit. Jakmile byli rozdělení, navzájem si vysvětlovali, jaké jsou teplé a studené barvy, popřípadě se opravovali a řadili se poté na správné místo.

Pohled na obrazy

Využila jsem roztrídění skupin na teplé a studené barvy. Ve výstavě byly dva obrazy, kde byla použita vždy škála jen studených barev a barev teplých. Každá skupina měla najít ten „svůj obraz“ a najít v něm, co tím autor popisuje. Zároveň si tyto obrazy obě skupiny navzájem popsaly.

Rozdělení do dvojic a výtvarná část

Žáky jsem rozdělila tak, aby utvořili dvojice podle sebe. Žák z teplých barev si vybral žáka z barev studených a vylosoval si u mě kartičku. Na kartičce bylo číslo. To si měla každá dvojice zapamatovat. Na schodišti z galerie do výtvarné dílny byly rozvěšeny obálky s čísly. Každá dvojice si měla najít svou obálku a zapamatovat si téma, co v ní bylo napsáno. Tím měla každá dvojice téma své výtvarné práce.

Ve výtvarné dílně jsem měla lavice uspořádané do kruhu. U lavice stály vždy naproti sobě dvě židle. Každá dvojice měla svoji lavici. Ve výtvarné části šlo o to, že zástupce teplých barev pracuje jen s teplými barvami a zástupce barev studených jen studenými barvami. Ve dvojici byla jen jedna čtvrtka. Z toho vyplývá, že žáci pracovali společně na jednom díle, a tak se museli na své práci domlouvat. Zároveň nesměli prozradit ostatním, co tvoří. Po skončení své práce každá dvojice vystoupala na malé pódium, kde byl rám obrazu, do kterého zasadila své dílko a ostatní žáci ze třídy hádali, co asi daná dvojice ztvárňovala.

Ukončení

Program končil tím, že mi žáci vyplnili dotazník a posttest. Dala jsem jim ještě prostor pro otázky a hromadně se jich zeptala, jak hodnotí tento program. Zhodnotili mi to pomocí „palcové techniky“. Rozloučila jsem se a popřála hezký den. S výběrovými žáky jsem po programu ještě udělala krátký rozhovor.

Výzkumná část, vyhodnocení programu

3. Výzkumná část, vyhodnocení programu

3.1. Vyhodnocení programu

V této poslední části mé práce se zabývám evaluací, vyhodnocením programu – galerijní animace. Pro evaluaci jsem zvolila smíšený design. Jedná se o kombinaci kvalitativního a kvantitativního šetření. Využila jsem několik výzkumných nástrojů:

- pretest a posttest,
- skupinový rozhovor,
- pozorování.

Z toho plyne, že pozorování a ohniskový rozhovor jsou metody kvalitativního výzkumu a pretest s posttestem jsou metody kvantitativního výzkumu.

Také jsem si definovala výzkumné otázky:

- 1) **Účastníci se zamýšlejí nad výtvarným dílem.**
- 2) **Účastníci po skončení programu uvedou tři příklady teplých a tři příklady studených barev.**
- 3) **Účastníci namalují obrázek a využijí přitom nově získané informace.**

Program trval 3 dny. Měla jsem vymezený pracovní týden mezi výstavami v OGL. První den byl na přípravu prostor a výstavy. Ve třech dnech jsem měla domluvené jednotlivé skupiny a poslední den patřil úklidu galerie. Přiblížím vám, kdo se programu účastnil:

Tabulka 1Počet účastníků a typ škol

Skupiny a jejich počet:	Celkový počet:	Typ školy:	První návštěva v OGL?
7	51	základní	ne
8		základní	ne
13		víceleté gymnázium	ne
23		víceleté gymnázium	ano

V tabulce tak můžete přehledně vidět, kolik účastníků prošlo program během tří dnů. Všimněte si, že ne všechny skupiny byly početně vyvážené a ne všechny skupiny OGL znají. V níže uvedené tabulce zas můžete vidět, kolik bylo chlapců a dívek a jaký byl průměrný věk všech účastníků.

Tabulka 2 Údaje o účastnících

Celkový počet	Z toho dívek	Z toho chlapců	Průměrný věk
51	26	25	13,9

3.1.1. Pretest a posttest

Tuto metodu jsem zvolila pro výzkumnou otázku č. 2. Těmito testy jsem pak mohla měřit změnu výsledků. Nejlepší by bylo, pokud program výsledků skutečně dosahuje (Mertens, 2010). Před začátkem teoretického výkladu mého programu jsem žákům rozdala malý ústřížek papíru, kde měli vyplnit své iniciály, věk a pohlaví. Nepodepisovali se proto, aby byli v anonymitě, ale iniciály mi sloužili jako klíč ke spárování pretestu s posttestem. Mimo těchto údajů ústřížek obsahoval úkol: vyjmenuj 3 teplé barvy. Nebyl tam jen tento úkol, ale i úkol druhý: vyjmenuj 3 studené barvy. V závěru nechybělo ani poděkování za vyplnění dotazníku a za jakým účelem dotazník žáci vyplňovali.

Po absolvování programu dostali žáci dotazník, v němž byly zakomponovány tyto samé úkoly na teplé a studené barvy. Tyto údaje jsem mohla porovnávat a vyvodit z nich důsledky, mé očekávání, zda se účastníci po programu zlepšili či nikoliv. Dotazník byl také doplněn o další otázky jako např. jak hodnotíš program? Další otázky mi mohou pomoci k lepšímu vyhodnocení programu, přestože dotazník nebyl součástí zadání mé bakalářské práce.

Jak je vidět níže v tabulce (tabulka č. 3), tak celkové zlepšení v procentech je znatelné. Před programem měli žáci problém s rozlišením barev. Je pravda, že gymnazisté na tom byli lépe, ale přesto jim dělaly potíže studené barvy. Nemám zde rozlišeno, jak na tom byli žáci základních škol a gymnázií. Uvádím to jen jako zajímavost. Když jsem totiž vyhodnocovala testy, bylo to na první pohled znatelné. Po programu a obzvláště po praktické části programu se dle výsledků

účastníci naučili rozeznávat teplé a studené barvy. Uváděli typické příklady a upevnili si tak znalosti i ze školní výuky. Myslím, že i praktická část a hlavně zadaný úkol (jeden žák teplé barvy, druhý studené barvy), napomohl k upevnění nových znalostí. Pro zajímavost tu vkládám i odpověď z rozhovoru: „*Těžký bylo dodržet postup, že já můžu malovat jen touto barvou a on zas tamtou, ale je fakt že, vím, jaké barvy jsou už teplý a studený.*“

Tabulka 3 Procentuální hodnoty před a po programu

Počet účastníků	Pretest	Posttest
51	20%	90%

3.1.2. Doplnující otázky v posttestu a jejich vyhodnocení

Jak jsem již uvedla výše, tak jsem v posttestu měla další doplňující otázky. Ty mi pomohou ještě lépe zhodnotit program. A mohou mi potvrdit či vyvrátit úspěšnost programu. Jednalo se o klasický dotazník, kterým jsem dosáhla kvantitativní sběr dat od respondentů. Dotazník je nejběžnější nástroj pro sběr dat. V dotazníku byly jak otevřené, tak uzavřené otázky, kterými jsem měla od respondentů získat názory a fakta.

Kvantitativní část dotazníku mi vyhodnotí V1 (výstup 1). Kvalitativní část dotazníků mi vyhodnotí V2 a V4.

Tabulka 4 Očekávané výstupy

	Výstupy	Indikátory	Metody
V1	Účastníci hodnotí program jako přínosný.	80% účastníků hodnotí program jako nadprůměrný.	DOTAZNÍK
V2	Účastníci napíší konkrétní příklady teplých a studených barev.	85% účastníků po programu napíše 3 příklady teplých a 3 příklady studených barev.	DOTAZNÍK
V3	Každý účastník se zapojí aktivně do programu.	99% účastníků vytvoří výtv.dílo a bude o něm hovořit s ostatními.	POZOROVÁNÍ
V4	Účastníci hodnotí program jako naučný.	80% účastníků hodnotí program jako naučný.	DOTAZNÍK

Tabulka 5 Evaluační otázka

Evaluační otázka: Jak účastníci celkově hodnotí program?		
Hodnocení na škále 1 (nejlepší) - 5 (nejhorší)		
Počet účastníků:	Průměrný výsledek:	Procentuální vyjádření:
51	1,625	90% hodnotí program jako nadprůměrný
		8 % hodnotí program jako průměrný
		2 % hodnotí program jako podprůměrný

Tabulka 6 Evaluační otázka

Evaluační otázka: Účastníci uvedou 3 příklady teplých barev a 3 příklady barev studených.		
Počet účastníků:	Uvedli všechny příklady (3 a 3)	Uvedli 2 příklady teplých a 2 studených a méně
51	90%	10%

Tabulka 7 Evaluační otázka

Evaluační otázka: Co si odnášíte z programu?		
Otevřená otázka		
Počet	Nezodpovězeno	Nejčastější odpovědi
51	8%	42% nové poznatky, vědomosti, informace
		35% dobrá nálada, pěkný zážitek
		13% nadchnutí pro další tvorbu
		2% líbila se mi práce ve skupině

Výstup V1

Tento výstup se týká toho, že účastníci hodnotili program jako přínosný. Výstup měl zadán indikátor, že 80% účastníků bude hodnotit program jako nadprůměrný. Výstup byl hodnocen dotazníkem, uzavřenou otázkou. Účastníci zaškrtovali možnost na škále od 1 (nejlepší) do 5 (nejhorší).

Skutečnost je taková, že tento výstup byl splněn, protože celkový výsledek je 90%. Tento údaj můžete vidět v tabulce 5.

Výstup V2

Výstup V2 se týká de facto pretestu s posttestem. Tady jsem zkoumala to, jestli se účastníci po programu zlepšili v tom, že rozlišili teplé a studené barvy. Měli napsat tři příklady teplých barev a tři barvy studené.

V tabulce 6 můžete vidět, že v pretestu správně rozlišilo tyto barvy pouze 20% účastníků. Po programu už to bylo procent 90. Když si porovnáte indikátor V2 a údaje v tabulce 6, tak vidíte, že tento výstup byl splněn.

Výstup V3

Tento výstup je zkoumán pozorováním. Jednalo se o to, že bude tento bod splněn tím, že 99% účastníků se zapojí do programu aktivně. Aktivní účastníci tak vytvoří výtvarné dílo.

Musím konstatovat, že tento výstup byl splněn na 100%. Všichni účastníci spolupracovali a v praktické části všichni tvořili na zadaném úkolu a vznikalo mnoho krásných děl.

Výstup V4

Poslední výstup se týká toho, jestli byl program naučný a zda si účastníci odnesli nové poznatky. Výstup byl zkoumán otevřenou otázkou a účastník se tu mohl rozepsat.

Vyhodnotit tento výstup bylo náročnější, neboť účastníci se opravdu rozepisovali. V tabulce 7 tak můžete vidět nejčastější odpovědi účastníků. Indikátor byl nastaven na 80% úspěšnost, že program bude naučný. Výsledky nesplnily mé očekávání. Možná byla nastavena otázka pro V4 špatně. V tabulce jsou i další nejčastější odpovědi a osobně si tak myslím, že program byl úspěšný.

3.1.3. Shrnutí dotazníkového šetření

Jak jsem uváděla již dříve, dotazník nebyl součástí mé bakalářské práce. Poskytl mi však další cenné údaje. Mohla jsem lépe vyhodnotit svůj program. Získala jsem tak tím více dat. Celkem 51 dotazníků z 51 dotazovaných. Dále budu pokračovat v hodnocení svého programu dle plánu – rozhovorem. Uznáte však, že dotazníkem jsem získala více dat, protože rozhovor jsem provedla s menším počtem respondentů.

3.1.4. Skupinový rozhovor

Tato část se týká kvalitativního sběru dat a následné vyhodnocení. Sběr dat probíhal během programu ostatně jako sběr dat kvantitativní (pretest a posttest). Respondenty jsem vybírala podle metody Sněhové koule, kde jsem provedla drobnou modifikaci (Švaříček a Šed'ová, 2007). V průběhu programu jsem si vybrala jednu dívku a jednoho chlapce, těm jsem položila otázku, zda mají chvíli času po programu a věnovali ho mně (bylo jim vysvětleno, že se to týká mé bakalářské práce). Tito vybraní respondenti si měli zvolit k sobě svého kamaráda. Tím jsem ze dvou vyvolených účastníků získala čtyři, kteří prošli skupinovým rozhovorem. Samozřejmě jsem vždy pokládala otázku, zda se mnou chtějí udělat rozhovor. Vždy jsem se setkala s kladnou odpovědí. Vybraní respondenti se přesunuli do zadní části ateliéru, kde byly připraveny podušky (podsedky) a byly rozmístěné do kruhu. Díky tomuto rozmístění jsem tak navazovala příjemnou atmosféru. Nad účastníky jsem se nepovyšovala, seděla

jsem s nimi v jednom kruhu. Rozhovor byl nahráván na diktafon. Než začal rozhovor, účastníci byli obeznámeni, že budou nahráváni a vysvětlila jsem jim proč, za jakým účelem.

Rozhovor probíhal strukturovaně, měla jsem připravené otázky a podotázky. Jelikož rozhovor neprobíhal jen s jednou osobou, jedná se o skupinový rozhovor. „*Jedná se o strukturované interview s více než třemi osobami najednou, přičemž se nepracuje se skupinovou interakcí a dodržuje se známý model otázka – odpověď*“ (Švaříček a Šedřová 2007, s. 185).

Některé otázky byly stejné jako v dotazníku. Například otázka, jak hodnotíš program? Již z dotazníku nám vyšla výsledná hodnota 1,625. Nejčastější odpovědi respondentů byly: *Líbil se mi, hlavně začátek, ta scénka, aktivity ve výstavě a malování.* „*Bylo to o umění, který mě baví a bylo to pro mě příjemný.*“ „*Nešlo jen o suchý dějiny jako ve škole, tady to bylo vše propojený.*“ Pro mě nejlepší odpovědi na tuto otázku, kdy jsem měla dobrý pocit z mé odvedené práce, bylo: „*Výtvarku fakt nemusím, myslel jsem si, že mě to nebude bavit, ale docela to šlo.*“ Z odpovědí vyplývá že, jsem ve skupinovém rozhovoru měla zástupce těch, které umění baví a těch, kteří nemají výtvarné předměty ve škole v oblibě.

Co se ti nelíbilo a co bys udělal jinak? Tato otázka byla pro mě asi nejdůležitější. Podle ní jsem mohla upravovat program. U jedné skupiny se mi stalo, že byla příliš početná a ne všichni dobře slyšeli pravidla aktivity Carousel. To se odrazilo právě v této odpovědi. „*První aktivitu, nepochopila jsem to.*“ Reakce jednoho z respondentů: „*Je fakt, že jsme nedávali pozor.*“ A „*možná jsme mohli více diskutovat o dílech, co jsme vytvořili.*“ Z těchto odpovědí jsem se poučila do dalších programů.

Dále jsem otázky směřovala k výtvarné výchově ve škole, a zda se respondenti ve svém volném čase věnují výtvarné výchově. „*Ano, chodím do zušky.*“ „*Někdy ano, jen tak si sednu a spíš kreslím, tolik barev doma nemám.*“ „*Někdy se mi chce, někdy ne, mám takové návaly.*“ Nebo: „*Já nemaluju, jen dodělávám věci do školy.*“ Co bych vyzvedla je odpověď, že dotyčný nemá

k dispozici tolik barev. Proto jsou možná v OGL programy tak oblíbené. Žáci mají možnost pracovat s materiálem a s pomůckami, které se ve škole běžně nenacházejí.

Dále mé otázky směřovaly ke srovnání výtvarné výchovy a programu (animace). „*Nejdřív dlouho probíráme a málo malujeme.*“ „*Tohle je lepší, je tu víc věcí na malování.*“ „*Bylo dobrý pracovat s někým druhým.*“ V jedné skupině se všichni vyjádřili: „*Testy, referáty, máme jen dvě hodiny za dva týdny, jen se spíš bavíme, jen jako něco zkusíme, ale nic nevytváříme jako tady. Moc času zaberou prezentace.*“ Tento poslední komentář stojí za úvahu. Jen dle mého pocitu se praktická část z výtvarné výchovy pomalu vytrácí. Z hodin se tak stává chrlič prezentací přeplněných informacemi. Moderní technika nám sice poskytne nové informace, ale měli bychom dbát na to, aby žáci nezapomněli držet štětec v ruce!

Po těchto otázkách jsem se vracela zpět k programu a vytvořenému výtvarnému dílu. „*Bylo zajímavé pracovat s někým druhým, ta domluva, někdy nebylo jednoduchý se dohodnout.*“ „*Rychle to tu uteklo a vyzkoušeli jsme si nové techniky, třeba to cákání a malovat špachtlí.*“ Už z pozorování se všichni účastníci aktivně zapojili do programu a nejlepší část z programu bylo právě malování – praktická část. Téměř všem se jejich výtvary líbily a dokonce by si je pověsili „*Do pokoje nebo školy,*“ „*Udělal bych výstavu.*“ „*Některá optimistická díla, ty veselá do dětského pokoje.*“

Závěrečné otázky, co si odnášíš z programu a komu bys program doporučil? „*Namalovala jsem obraz s kamarádkou, kde jsme musely spolupracovat a že jsem si mohla zkusit nové techniky.*“ „*Odnáším si nové poznatky a znalosti.*“ Hezká věta, která zahřeje lektora u srdce: „*Dobrý pocit, pracovali jsme ve skupině a neseseděli jen v lavici.*“ Nejčastější odpovědi na otázku, co si odnášíš z programu, naleznete i v tabulce 7. Poslední otázka, komu bys program doporučil? „*Uměleckým školám.*“ Reakce dalšího respondenta: „*Pro umělecký ani ne, ty to znají, ale pro základky a gymply je to dobrý.*“ Tento program byl určen základním školám a gymnáziím. Je zajímavé, že respondenti

začali prvotně doporučovat program uměleckým školám. Všichni doporučovali program těm, koho umění baví. Což je zvláštní. Přitom by měl sloužit hlavně těm, kteří chtějí umění porozumět.

3.1.5. Diskuse

Výzkumná část nám tak ukázala, zda byl program úspěšný či nikoli. Podle zpracovaných dat v kvantitativní části a kvalitativní části hodnotím program jako úspěšný. Jak bylo vidět v tabulkách, skoro všechny výstupy byly splněny. Celková známka programu byla také potěšující (1,625). Ohlasy účastníků a v rozhovorech respondentů byly nadmíru kladné.

Jako lektor jsem si vzala i některá ponaučení. Vysvětlování pravidel pro aktivity musí být srozumitelné, jasné a hlavně by se pravidla měla vysvětlovat tak, aby na ně byl účastník soustředěn.

Pro efektivní práci jsem přesvědčena o menším počtu účastníků. Nejlépe se mi pracovalo s deseti žáky ve skupině. Nad dvacet žáků ve skupině je program neefektivní, vznikají zde šumy a hloučky žáků, kteří neudrží pozornost. Početné třídy bych dělila na dvě skupiny. Program by tak třída neabsolvovala společně.

V průběhu programu jsem vytvořila i určitou modifikaci – úpravu programu. Vložila jsem jednu aktivitu na teplé a studené barvy (vylosování barvy a stoupnutí do správného domečku). Tím jsem mohla upevňovat nové znalosti účastníků.

Co bych však doporučila OGL je, že nastal vhodný čas na změnu výukových programů. Programy jsou zde tvořeny stereotypně a doufám, že jsem svým programem mohla přinést do OGL něco nového. Ukázka z jednoho rozhovoru: „*Vždycky jsme měli prezentaci, teď ne...někdy je to lepší, ale dnes nebyla potřeba.*“ „*Ve výstavě byly dobré aktivity.*“

Tento program byl zhlédnut animátorkou Mgr. Adélou Pohmoty, byla s ním spokojená. Dokonce byl v nabídce letních prázdnin pro letní tábory na Liberecku.

4. Závěr

Cílem práce bylo vymyslet a vytvořit metodickou koncepci pro Oblastní galerii v Liberci. Následně program zrealizovat. Hlavní důraz jsem kladla na to, že se účastník během programu naučí rozlišovat teplé a studené barvy. To si také mohl naplno vyzkoušet v praktické části – ve výtvarném workshopu.

Pro program jsem měla vymezený jeden pracovní týden. Jednalo se o pauzu mezi výstavami v OGL. Programem prošlo 51 účastníků. Vyhodnocení programu proběhlo evaluací, smíšeným designem. Využila jsem zde kvantitativního šetření – dotazník a kvalitativního šetření – skupinový rozhovor a pozorování.

Na základě zpracovaných dat lze říci, že program byl úspěšný. Já, jako lektor, jsem byla obohacena cennými zkušenostmi. Již v diskusi jsem navrhovala změnu pro tvorbu programů v OGL.

5. Literatura

- 1) Artefiletika. [online]. 20.3.2006 [cit. 2012-01-18]. Dostupné z: <http://www.artefiletika.cz/>
- 2) BELLAMY, Kate a Carey OPPENHEIM. *Learning to Live: Museums, young people and education*. London: National museum Directors' Conference, 2009. ISBN 9781860303241.
- 3) BAUER, Alois. *Dějiny výtvarného umění*. 1. vyd. Olomouc: Rubico, 1998. ISBN 80-85839-25-3.
- 4) BRABCOVÁ, Alexandra. *Brána muzea otevřená: průvodce na cestě muzea k lidem a lidí do muzea*. Náchod: Juko, 2003. ISBN 80-86213-28-5.
- 5) ČINČERA, Jan. *Práce s hrou pro profesionály*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1974-0.
- 6) DYTRTOVÁ, Kateřina. Animace studentů k litoměřické výstavě Františka Kupky. *Pedagogické rozhľady: časopis pre školy a školské zariadenia*. 2009, č. 3, s. 10-14. ISSN 1335 -0404.
- 7) DYTRTOVÁ, Kateřina. Animační programy: součást profesní přípravy budoucích učitelů výtvarné výchovy. *Výtvarná výchova*. 2008, č. 2, s. 8-11. ISSN 1210-3691.
- 8) HORÁČEK, Radek a Jan ZÁLEŠÁK. *Aktuální otázky zprostředkování umění: teorie a praxe galerijní pedagogiky, vizuální kultura a výtvarná výchova*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2007. ISBN 978-80-210-4371-8.
- 9) GRIMMICH, Šimon. Zážitková pedagogika jako umění. In: *Gymnasion: portál pro zážitkovou pedagogiku* [online]. Olomouc: Gymnasion, o. p. s., 2012 [cit. 2013-01-22]. Dostupné z: <http://www.gymnasion.org/archive/article/zazitkova-pedagogika-jako-umeni>
- 10) HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. 1. vyd. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.
- 11) JIRÁSEK, Ivo. Vymezení pojmu zážitková pedagogika. *Gymnasion*. 2004, č. 1. ISSN 1214-603X.

- 12) JŮVA, Vladimír. *Dětské muzeum: edukační fenomén pro 21. století*. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-090-5.
- 13) JŮVA, Vladimír. *Problémy umělecké výchovy*. Vyd. 1. Praha : SPN, 1977.
- 14) KAPLÁNEK, Michal. *Animace jako výchovná metoda*. [Http://www.tf.jcu.cz](http://www.tf.jcu.cz) [online]. c2008-10 [cit. 2012-05-09]. Dostupné z WWW: <<http://www.tf.jcu.cz/katedry/kpd/szz/animace>>.
- 15) KULKA, Jiří. *Psychologie umění*. 2. vyd. Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-2329-7.
- 16) MERTENS, Donna M. *Research and Evaluation in Education and Psychology. Integrating Diversity With Quantitative, Qualitative, and Mixed Methods*. Thousand Oaks: Sage, 2010. ISBN 978-1-4129-7190-4.
- 17) RADEK HORÁČEK. *Galerijní animace a zprostředkování umění*. Brno: Cerm, 1998. ISBN 80-7204-084-7.
- 18) ŘEHÁKOVÁ, Nad'a. *České malířství XX. století ze sbírek Oblastní galerie v Liberci*. Liberec: Severočeské nakladatelství, 1974.
- 19) PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika volného času*. 4. vyd. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-423-6.
- 20) VAŽANSKÝ, Mojmír. *Volný čas a pedagogika zážitku*. 2. vyd. Brno: Vydavatelství Masarykovi univerzity, 1994. ISBN 80-210-0428-2.
- 21) VLADIMÍR, Jůva. *Vývoj německé muzeopedagogiky*. Brno: Paido, 1994. ISBN 80-901737-2-1.
- 22) SIOSTRZONEK, Jiří. *Animace kultury : polské inspirace*. Vyd. 1. Opava : Slezská univerzita v Opavě, Filozoficko-přírodovědná fakulta, Institut tvůrčí fotografie, 2009.
- 23) SITNÁ, Dagmar. *Metody aktivního vyučování: spolupráce žáků ve skupinách*. 1. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN ISBN 978-80-7367-246-1.
- 24) SLAVÍK, Jan. *Umění zážitku, zážitek umění: teorie a praxe artefiletiky.1. díl*. 2. vyd. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2011. ISBN 978-80-7290-498-3.

- 25) SLAVÍK, Jan. *Umění zážitku, zážitek umění: teorie a praxe artefietiky*. 2. díl. 1. vyd. Praha: Univerzita Karlova, pedagogická fakulta, 2004. ISBN 80-7290-130-3.
- 26) SVÁTKOVÁ, Barbora. *Performativní cesty galerijní animace: Zprostředkování umění jako proměna*. Brno, 2011. Disertační práce. Masarykova univerzita. Vedoucí práce Doc. PaedDr. Hana Babyrádová, PhD.
- 27) ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. 1. vyd. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.
- 28) Umění v dialogu s veřejností. Umění v dialogu s veřejností. Brno : Dům umění města Brna ; Praha : Nadace a centrum současného umění, [1999]. ISBN 80-7009-119-3.
- 29) UŽDIL, Jaromír a Igor ZHOŘ. *Výtvarné umění ve výchově mládeže*. Duplikát. Praha: SPN, 1966.
- 30) VIKLUND, Andreas. [Http://www.dotaznik-online.cz/](http://www.dotaznik-online.cz/)[online]. 2007 [cit. 2012-25-11]. Dostupné z WWW: <<http://www.dotaznik-online.cz/>>.
- 31) ZHOŘ, Igor. *Člověk a výtvarné umění*. 1. vyd. Praha : Orbis, 1963.

6. Přílohy

6.1. (A) Rozhovor s první skupinou:

Ahoj, já vám děkuji, že se účastníte dobrovolného rozhovoru, který mi poslouží jako sběr dat k výzkumu do mé bakalářské práce. Chtěla bych vás upozornit, že celý rozhovor bude nahrávan. Poprosím vás tedy, zda byste mohli vyjádřit svůj souhlas či nesouhlas k nahrávání rozhovoru.

(Všichni účastníci s nahráváním souhlasili.)

Jak se ti líbil program?

- 1) Bylo to o umění, který mě baví, kterým se zabývám, bylo to příjemný.*
- 2) Bavily mě obrazy, nové věci o umění.*
- 3) VV fakt ne. Myslel jsem, že mě to nebude bavit, ale docela to šlo.*
- 4) Bavilo mě to, že je tu v galerii spousta obrazů ze všech období, bylo to zábavný a naučný.*

Co bys udělal jinak?

Všichni: První aktivitu, nepochopili jsme to...

Já: Vysvětlení a porozumění...

Všichni: No je fakt, že jsme nedávali pozor

Mohli byste srovnat Vv ve škole a dnešní program?

- 1) Dobrý, možná lepší, dobrý to bylo pracovat s někým druhým.*
- 2) Taký to děláme, ale vlastně ne často, nejdřív dlouho probíráme a málo malujeme.*
- 3) Tohle bylo lepší, je tu víc barev a věcí na malování.*

4) *Těžký bylo dodržet postup, že já můžu jen tuto barvu a on zas jen tamtou, takovou hodinu jsme ve škole neměli. Je fakt, že teď vím, jaké jsou barvy teplé a studené.*

Jak hodnotíte program?

- 1) *Bylo fajn zkusit si nové techniky.*
- 2) *Jo celkem dobře, hlavně ta dílna je moc dobrá, tolik pomůcek.*
- 3) *No tak jsem to tady strávil a zas to nebylo strašný.*
- 4) *No mě se to líbilo, naučili jsme se něco a taky jsme zkusili namalovat obraz.*

Věnujete se Vv ve volném čase?

- 1) *Ano, chodím do zušky.*
- 2) *Někdy ano, si jen tak sednu a spíš kreslím, tolik barev doma nemám.*
- 3) *Hodně málo, spíš dodělávám věci do školy.*

Pověsili byste ten obraz někam?

- 1) *Ano, do pokoje.*
- 2) *Ano, do školy.*
- 3) *Ne, ne nikam.*
- 4) *Udělal bych výstavu.*

Doporučili byste tento program někomu? A komu?

Všichni: jo, doporučili bychom ho školám a těm, co mají rádi umění.

Co si odnášíš z programu?

- 1) *Že jsem si namalovala obraz s kamarádkou, kde jsme musely spolupracovat a že jsem si mohla zkusit nové techniky.*

2) *Nové znalosti, nové pojmy.*

3) *No já výtvarku nemusím, ale to cákaní a malování špachtlí bylo dobrý.*

4) *Dobrý pocit, dobrá nálada.*

Mohli byste tento program srovnat s jinými, co jste tu už navštívili?

1) *Mohli jsme se ptát nahore (ve výstavě), probrali jsme zajímavosti o obraze a taky ty aktivity byly dobrý ve výstavě.*

2) *Tohle mě bavilo víc, bylo to jako pro nás, pro větší.*

3) *Ve výstavě mě bavily aktivity.*

4) *Vždycky jsme měli prezentaci, teď ne...někdy to je lepší, ale dnes nebyla potřeba, všechno jsi řekla nahore.*

6.2. (B) Rozhovor s druhou skupinou:

Jak se vám líbil program?

1) *Začátek byl dobrej, to vystoupení a aktivity ve výstavě a konec, malování.*

2) *Suchý dějiny na hodinách a tady to bylo propojený, kouknout, poslouchat a zkusit.*

3) *Uvedení dobrý, moc nemusím Vv.*

Co byste zlepšili?

Všichni: víc diskutovat o dílech (těch vytvořených obrazech)

Můžete ten program srovnat s Vv?

Všichni: Testy, referáty, máme jen dvě hodiny za dva týdny, jen se spíš bavíme, jen jako zkusíme, ale nic nevytváříme jako tady. Moc času zaberou prezentace, 20 slajdů a to je otrava.

Jak vás bavilo to dílo vytvářet?

- 1) Bylo zajímavé pracovat s někým druhým, ta domluva, někdy nebylo jednoduchý se dohodnout.*
- 2) Rychle to tu uteklo a vyzkoušeli jsme si nové techniky, třeba to cákání a malování špachtlí.*
- 3) Já jsem se s kolegou dohodl, udělali jsme to jednoduše a já jsem použil jen špachtli.*

Věnujete se Vv ve volném čase?

- 1) Někdy se mi chce, někdy ne, mám takový návaly.*
- 2) Já nemaluju, ale obrazy se mi líbí.*
- 3) Ne.*

Pověsili byste si někde vámi vytvořený obraz?

- 1) Některá optimistická díla, ty veselá třeba do dětského pokoje.*
- 2) Jo, někde doma určitě, některý jsou dost zajímavý.*
- 3) Já mám radši jinou tematiku, plakáty.*

Doporučil by si někomu ten program?

- 1) Umělecký škole.*
- 2) Pro umělecký ani ne, ty to znají, ale pro základky a gymply je to dobrý.*
- 3) Jo, pro školy to je zajímavý.*

Co si odnášíš z programu?

- 1) Dobrý pocit, pracovali jsme ve skupině a neseseděli jsme jen v lavici.*
- 2) Pro mě bylo zajímavý zkusit tu věc vyjádřit jinak než reálně.*

3) No, když mě ta výtvarka nebere, tak to bylo občas fajn.

6.3. (C) Dotazník (posttest)

DOTAZNÍK

Jmenuji se Klára Bartošová, jsem studentkou Technické univerzity v Liberci a chtěla bych tě požádat o vyplnění tohoto dotazníku. Vyplněné údaje poslouží k výzkumu mé závěrečné (práce) – bakalářské práce.

Napiš mi jen své iniciály, /nepodepisuj se!/ Věk:

A zaškrtni, zda jsi děvče či chlapec ♀ ♂

1) Jak hodnotíš program Umění + - ?

(Zaškrtni číslo jako ve škole, kde 1 je nejlepší a 5 nejhorší ohodnocení).

1 2 3 4 5

2) Co se ti nejvíce líbilo?

3) Co se ti líbilo nejméně?

4) Co bys udělal jinak? A jak?

5) Jak moc je pro tebe oblíbený předmět výtvarná výchova?

(Zaškrtni číslo jako ve škole, kde 1 je nejvíce oblíbený a 5 nejméně oblíbený).

1 2 3 4 5

6) Vyjmenuj 3 teplé a 3 studené barvy.

7) Co si odnášíš z programu?

6.4. (D) Pretest

Vyplň své iniciály, nepodepisuj se!

A jsi děvče nebo chlapec? ♀ ♂

Vyjmenuj 3 teplé barvy:

Vyjmenuj 3 studené barvy:

Vyplněné údaje poslouží ke zpracování mé bakalářské práce a děkuji ti za vyplnění údajů.

(Tyto otázky jsou zakomponované v celkovém dotazníku a tudíž jde o pretest a posttest).

6.6. (E) Fotodokumentace

Obrázek 2 Plakát k programu

UMĚNÍ

pozoruj | kritizuj | tvoř

Program je určen pro žáky 6. a 7. tříd ZŠ. Jedná se o vzdělávací program na stálou expozici Oblastní galerie v Liberci, konkrétně moderní umění "české dvacátky". Žáci prožijí program v interakci s vystavovanými díly významných českých malířů. Žáci tak dostanou možnost rozvíjet kritické myšlení a prezentovat svůj vlastní názor před druhými a rozeznávat teplé a studené tóny barev. Na závěr programu je zařazen výtvarný workshop, kde žáci budou pracovat ve dvojici, a tudíž se mohou potýkat s plusem a mínusem skupinové práce, kde také budou čelit kritice ostatních a obhajovat své dílo. Celý program je veden externí lektorkou Klárou Bartošovou. Tento program sama realizuje a je to výsledek její bakalářské práce na Technické univerzitě a Přírodovědně-humanitní a pedagogické fakultě.

Program bude v nabídce ve dnech:
12. 14. 15. a 18. 6. 2012 v Oblastní galerii v Liberci
Objednávejte na tel. čísle:
774 807 629 nebo klara-bartosova@seznam.cz

+

-

Zbyšek Sion, Apokalyptická kobylička II., 1964-66





Oblastní galerie v Liberci
MUZEUM EVROPSKEHO UMĚNÍ

Obrázek 3 Metoda Carousel



Obrázek 4 Teoretický výklad



Obrázek 5 Aktivity na teplé a studené barvy



Obrázek 6 Určení dvou typických obrazů



Obrázek 7 Témata pro práci byla umístěna v obálkách na schodišti



Obrázek 8 Výtvarný workshop - vysvětlení zadání



Obrázek 9 Tvoření v ateliéru



Obrázek 10 Tvorba samotných účastníků



Obrázek 11 Hádání a představování výtvarného díla



Obrázek 12 Dílo účastníků



Obrázek 13 Dílo účastníků

